



Mancovsky, Viviana; Fabris, Mirta; Checchia, Beatriz

Una pedagogía más allá del grado universitario : el acompañamiento de la formación doctoral

VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas

8, 9 y 10 de agosto de 2011.

Este documento está disponible para su consulta y descarga en [Memoria Académica](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar), el repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata**, que procura la reunión, el registro, la difusión y la preservación de la producción científico-académica editada e inédita de los miembros de su comunidad académica. Para más información, visite el sitio

www.memoria.fahce.unlp.edu.ar

Esta iniciativa está a cargo de BIBHUMA, la Biblioteca de la Facultad, que lleva adelante las tareas de gestión y coordinación para la concreción de los objetivos planteados. Para más información, visite el sitio

www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar

Cita sugerida

Mancovsky, V.; Fabris, M.; Checchia, B. (2011) Una pedagogía más allá del grado universitario : el acompañamiento de la formación doctoral [En línea]. VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas , 8, 9 y 10 de agosto de 2011, La Plata. Disponible en Memoria Académica:

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.981/ev.981.pdf

Licenciamiento

Esta obra está bajo una licencia Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5 Argentina de Creative Commons.

Para ver una copia breve de esta licencia, visite

[http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/.](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/)

Para ver la licencia completa en código legal, visite

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/legalcode.>

O envíe una carta a Creative Commons, 559 Nathan Abbott Way, Stanford, California 94305, USA.

Una pedagogía más allá del grado universitario: el acompañamiento de la formación doctoral

Mancovsky, Viviana

Fabris, Mirta

Checchia, Beatriz

vivmanco@yahoo.com.ar

Universidad Nacional de Tres de Febrero

Universidad Nacional de Lanús

Históricamente, la pedagogía nace de la mano de un niño que es conducido hacia la escuela en la Grecia Antigua. Un esclavo, un paidagogo, que guía y acompaña. Quizás, sea por este origen “inferior” que, cada vez que la pedagogía intenta entrar a algunas instituciones de educación “superior” y tematizar sobre “qué se hace cuando se enseña”, (más allá de las carreras especializadas en educación), tenga que lidiar, con mayor o menor esfuerzo, por su reconocimiento. Parecería ser que en determinadas instituciones educativas, la pedagogía es “portadora de rostro” y por eso, es vista con desconfianza. “Es cosa de chicos”, “es una disciplina que sirve a la escuela primaria”, la pedagogía escolariza al adulto”, “la pedagogía va en contra de la cultura del esfuerzo si se les da todo servido a los estudiantes” son algunas de las voces recogidas y escuchadas que se resisten al debate pedagógico sobre las prácticas de enseñanza. Pensar cómo enseñar y pensar quién es el estudiante que asiste a nuestra práctica docente, ¿Es escolarizarlo? ¿Qué práctica profesional no se piensa, no se planifica, no se evalúa? ¿No existirán otros motivos por los cuales la pedagogía no sea bien vista? Dice P. Meirieu en el título de un provocador artículo: “¿Y si el odio a la pedagogía no estuviera mostrando nada menos que el odio por la democracia?” Vale detenerse a estudiar esta asociación entre pedagogía - democracia - instituciones educativas, en la época actual. Y si de resistencia se trata, cuán osado podría ser el proyecto de pensar en una pedagogía doctoral para un nivel que representa el máximo grado académico. Nuestro propósito parte por retomar el origen, rescatar el verbo: acompañar. Más precisamente, la finalidad de esta ponencia apunta a compartir los fundamentos teóricos sobre una pedagogía de la formación doctoral. Frente a un sujeto exigido y tensionado por las acreditaciones del mundo académico, bajo el imperativo categórico de la excelencia, nos convoca un sujeto en proceso de transformación subjetiva, movilizadora y desestabilizante. Nos referimos a una pedagogía de la formación doctoral que pone en el centro de su pensamiento y su acción, a un sujeto deseante, con motivaciones, necesidades, en la búsqueda de sentido de su proyecto formativo - personal - profesional, en estado de problematización con sus saberes, sus experiencias y su relación con el saber. Un sujeto que elabora paulatinamente su autorización a construir saberes nuevos, volviéndose autor. En fin, un sujeto acompañado por una pedagogía doctoral.

Palabras claves: Pedagogía - Formación doctoral - Acompañamiento - Autorización y autoría

Introducción

La posibilidad de retomar los estudios y seguir formándose, es un tema actual que inquieta y seduce a profesionales de todos los campos de conocimiento. Una suerte de “auge de las certificaciones” impulsa a los profesionales a adentrarse en el mundo de los posgrados.

A su vez, surgen múltiples y variadas propuestas de formación, ya sea desde el amplio abanico de opciones institucionales con o sin reconocimiento del Estado (universidades, centros académicos, instituciones de nivel terciario, convenios entre empresas e instituciones formativas, etc.) como desde la diversidad de opciones de planes de estudio y programas de diverso grado de especialización y profundidad.

Dentro de este “mercado” formativo, el profesional vuelve a ser estudiante y decide continuar su formación por diferentes motivos. Específicamente, en el nivel de doctorado, suponemos que esa decisión singular es clave ya que determina el proyecto de iniciar y llevar adelante un estudio de gran exigencia, a sostener por largo plazo, mientras continúa con el desarrollo de su profesión. Compromisos laborales, familiares y personales intentan hacerle lugar a un nuevo desafío formativo. Sin embargo, esta situación no siempre resulta una tarea sencilla de ser sostenida.

Por otra parte, un breve recorrido sobre la historia del doctorado, nos traslada a las universidades europeas en la Alta Edad Media. Desde sus orígenes, el título de “doctor” estuvo vinculado con la enseñanza. “Doctor” proviene del latín, del verbo *docere*, enseñar. En Roma, se calificaba de doctores a quienes ejercían la enseñanza en cualquier profesión civil o militar, con un uso similar al de magister. Sin embargo, el origen del actual título de Doctor se remonta al siglo XII. El uso se comienza a otorgar para los profesores de Derecho Civil, en la Universidad de Bolonia, y de allí se extiende a las otras universidades europeas de la época. (Le Goff, J. 2008)

En la actualidad, teniendo en cuenta las definiciones que giran en torno al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), el **doctorado** es concebido como *la primera fase de la carrera investigadora* que debe ser ofrecida y desarrollada en el ámbito universitario. Se afirma que: “El doctorado es la marca de fábrica, distintiva y exclusiva de la Universidad investigadora” (Nebot Gil, I. 2009). Más precisamente, en el Foro organizado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) dedicado al análisis y a la reflexión del doctorado, sus logros y desafíos, se describe a la formación doctoral como... “una experiencia profesional que supone un adiestramiento metodológico en investigación”. (Nebot Gil, I. 2009).

Recuperando estas definiciones, el doctorado exige una formación académica a la investigación que pone el acento en una experiencia singular de parte del doctorando centrada en el trabajo con sus propios saberes hacia la construcción y autorización de otros nuevos de alto nivel de rigurosidad, sistematización y fundamentación.

Ahora bien, esta posibilidad de crear saberes, hacerlos públicos y reconocerse *autor* supone transformaciones subjetivas importantes y complejas. Más aún, en este camino

hacia la creación y la autoría, los sujetos suelen encontrar los mayores obstáculos y hasta bloqueos que llevan a abandonar su decisión inicial de seguir formándose. Cualidades como perseverancia, determinación y voluntad sostenida en el tiempo, son algunas de las condiciones personales que enumeran Phillips y Pugh (2008) en su manual destinado a estudiantes y directores de doctorado, reconociendo la complejidad de este proyecto formativo. Así, los autores se refieren al *componente emocional* que acompaña permanentemente al *intelectual*; este último siempre más visible y reconocido que el primero. Uno y otro se entrama en dicho proyecto singular. Al respecto, Phillips y Pugh explican que el entusiasmo inicial del doctorando, fácilmente reconocible al comienzo, puede deteriorarse cuando él mismo se da cuenta del tiempo de dedicación que exige el estudio, el ritmo sostenido de trabajo, el esfuerzo y la tolerancia a la frustración que encierra toda búsqueda sistemática de conocimiento.

A partir de estas reflexiones introductorias, **las finalidades** de esta ponencia apuntan a compartir los primeros fundamentos teóricos sobre una *pedagogía de la formación doctoral* y el *relato de una experiencia institucional* centrada en la formación de doctorandos en la instancia del *Ateneo*. Frente a un sujeto exigido y tensionado por las acreditaciones y el imperativo categórico de la excelencia del mundo académico, nos convoca un sujeto en proceso de transformación subjetiva, movilizadora y desestabilizante. Nos referimos a una pedagogía de la formación doctoral que pone en el centro de su pensamiento y su acción, a un sujeto con motivaciones y necesidades, en la búsqueda de sentido de su proyecto formativo-personal-profesional, en estado de problematización con sus saberes, sus experiencias y su relación con el saber. Un sujeto que elabora paulatinamente su autorización a construir saberes nuevos, volviéndose autor. En fin, un sujeto **acompañado** por una pedagogía doctoral.

Más allá de las exigencias de acreditación académica, el acompañamiento desde la formación doctoral

Una posible lectura de época propuesta por la socióloga francesa, N. Aubert, describe a un individuo impulsado por la auto-superación constante, sin límites, en una cultura “hipermoderna” (Aubert, N. 2007). Cultura actual, nos dice la autora, que fomenta la exigencia y el logro de resultados llevados al extremo: “un siempre más”...

En el mundo académico, esta *hyper-performance* resuena de un modo particular. Presentaciones a jornadas y congresos, publicaciones, estudios de posgrado y especializaciones acreditadas y acreditables, concursos, pasantías e intercambios interuniversitarios, actualización “permanente e instantánea” de conocimientos especializados, lectura del siempre último libro “sobre el tema” que acaba de editarse, resultados de investigaciones que se actualizan constantemente y sufren de una rápida y efímera celebridad: “un siempre más académico”, vivido desde la lógica del mérito y el rendimiento... Al decir, de N. Aubert, “...un individuo que soporta imperativos cada vez más fuertes, que se traducen para él en un exceso de tensión, de exigencias, de presiones. Un individuo que se debate en una relación con el tiempo tan apremiante que llega a convertirse en un *hombre-instante*...”. (Aubert, N. 2007)

En este contexto académico, nuestro propósito es echar las bases teóricas de una pedagogía que acompañe la formación doctoral del sujeto, más allá del individuo tensionado por el imperativo categórico de la excelencia académica.

Esta propuesta formativa de acompañamiento se basa en cinco proposiciones:

La **cultura hipermoderna** exige la prosecución de los estudios de posgrado a partir de un mandato basado en la llamada “sociedad de la información y del conocimiento¹”.

Las **instituciones educativas** se invisten de ese mandato cultural creando nuevos diplomas y exigiendo determinados requisitos para poder transitar por itinerarios formativos exitosos y optimizadores del tiempo².

Un **mercado profesional** demandante de formación de posgrado comienza a expandirse en relación con una oferta amplia, variada y de calidad diversa.

El **Estado** se posiciona como “órgano de control de calidad” a través de organismos acreditantes que regulan esa oferta.

El **sujeto** es atravesado por este “mandato de época” que condiciona su inserción profesional y laboral; es decir, está inmerso en esa “necesidad cultural”.

A partir de estos supuestos, sostenemos que, quienes se apropian y encarnan este mandato cultural, las instituciones, el mercado profesional y el Estado, deben *generar las condiciones de producción* para que ese sujeto transite por una **experiencia genuina de formación** en un contexto institucional facilitador. Al respecto, diferentes investigaciones³ centradas en las dificultades que suelen aparecer en el proceso de escritura de una tesis de posgrado, afirman que las instituciones deben diseñar y ofrecer distintos apoyos de formación, más allá de la tarea conjunta que realiza el tesista con su director de tesis. Más precisamente, dichos apoyos involucran: “... la acción de directivos y funcionarios de las carreras y programas, de todo el cuerpo docente,

¹ En la última Conferencia Mundial sobre Educación Superior, convocada por la UNESCO, se deja explícito en el Preámbulo, la siguiente afirmación: “En ningún otro momento de la historia ha sido más importante que ahora la inversión en los estudios superiores, por su condición de fuerza primordial para la construcción de sociedades del conocimiento integradoras y diversas, y para fomentar la investigación, la innovación y la creatividad”. (Conferencia: “La nueva dinámica de la Educación Superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo”. Sede Paris. 2009.)

² Una pregunta hipotética con cierto humor pero a su vez, con cierto viso de realidad podría ser la siguiente: ¿Cómo redactar una tesis de doctorado en tiempo récord, mientras uno continúa con su mundo de exigencias laborales, profesionales, familiares y personales, para que se ajuste a los parámetros de acreditación fijados?

³ Los trabajos de investigación a los que hacemos referencia se encuadran dentro del Programa: “Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado” realizados por el equipo de investigadores que dirige la Dra. E. Narvaja de Arnoux, dependiente de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica de la República Argentina. (Narvaja de Arnoux, E. (comp.), 2009.

destacándose entre ellos los responsables de seminarios/talleres de tesis, pero también de consejeros de estudios, pares, colegas e investigadores reconocidos”. (Hidalgo, C y Passarella, V. 2009). Estas autoras sostienen de manera contundente que, cuando dichas acciones se comprendan en su verdadera necesidad, seguramente los bajos índices de titulación que caracteriza al nivel de posgrado universitario comenzarán a revertirse.

Ahora bien, ¿qué sentidos encierra la expresión “**experiencia genuina de formación**”?

En primer lugar, **una experiencia es formativa** cuando remite a un acontecimiento que es ajeno al sujeto que la protagoniza. La experiencia sería tanto acontecimiento, como transformación. La experiencia de un sujeto sería tal, en la medida en que cuestiona y desnaturaliza supuestos, ideas, saberes, sentimientos y creencias. Nada del orden de una posible experiencia sucedería si, solo es repetición espejada del “sí mismo” involucrado. De esta manera, la **formación** sería el efecto subjetivo de toda experiencia.

Por otra parte, para que esta experiencia formativa sea **genuina**, debe conservar sus características propias, auténticas⁴. Lo auténtico de una formación doctoral tiene que ver con la posibilidad de transformación de los propios saberes. Un doctorado se caracteriza por un trabajo de disciplinamiento intelectual que pone en juego saberes aprendidos, saberes por aprender y saberes nuevos y rigurosos acerca de un problema de investigación definido de antemano. Esta experiencia de transformación de saberes se vincula con la propia “relación con el saber⁵” de un sujeto en formación, que se vuelve autor y se autoriza a serlo.

De esta manera, proponemos una **pedagogía de la formación doctoral** que acompañe esta experiencia genuina. ¿Por qué una pedagogía?

Históricamente, la pedagogía nace de la mano de un niño que es conducido hacia la escuela en la Grecia Antigua. Un esclavo, un *paidagogo*, que guía y acompaña. Nuestra propuesta recupera el origen, el sentido de *acompañar*... En este caso se trata de *acompañar* a un sujeto adulto que decide seguir formándose hacia la obtención del máximo grado académico.

Acompañamiento es una noción noble que en su máxima amplitud comprende desde lo

⁴ Según el Diccionario Larrouse (2007), “Genuino” encierra los significados de: lo propio, legítimo, auténtico.

⁵ Dicha noción, acuñada y estudiada por J. Beillerot y el equipo de investigación “Savoir et Rapport au savoir”, de l’Université Paris X (Nanterre), sugiere en principio una *disposición* de alguien hacia el saber. Dicha disposición da cuenta de la intimidad *del* propio saber e intimidad *con* el saber. La misma expresa el placer y el sufrimiento que cada sujeto siente en relación con el saber. No es un rasgo de la persona ni una característica de su carácter. Uno no *tiene* una relación con el saber. En este sentido, mejor sería decir que: “...uno *es* su relación con el saber. Ser ‘su relación con el saber’ significa que los propios actos y conductas testimonian y transcriben aquello que uno quiere, que sabe y aquello que no sabe; dan cuenta de los saberes adquiridos y de los cuales se ha quedado impregnado. Significa además, aquello que uno hace con sus saberes, cuales fueren, de distinto grado y naturaleza; pero también, se refiere a aquello que habla de sus ignorancias y sus carencias”. (Beillerot, J. 2000)

efímero de un encuentro ocasional hasta la fuerza de un encuentro de por vida. Es esa misma amplitud, la que nos permite poner el acento en el vínculo, la intersubjetividad.

Si rastreamos su primer uso histórico, nos debemos remitir al campo musical. En el siglo XVII, el acompañamiento designa la acción de asumir una *función de sostén*, agregándose a la parte principal de una pieza de música⁶. Esta acepción nos resulta sumamente útil para enriquecer la reflexión acerca de la tarea pedagógica de un director de tesis: ¿quién sería el “principal” en esta relación de producción de una tesis doctoral, más allá de enunciar discursivamente el rol protagónico del doctorando? ¿en qué consiste específicamente ese sostén? El director de una tesis doctoral, ¿reflexiona acerca de sus concepciones implícitas que se ponen de manifiesto en el singular apoyo que brinda? Y la institución que ofrece la formación doctoral, ¿tiene en claro este trabajo de elucidación?

A partir del hincapié puesto en el vínculo pedagógico, proponemos la noción de **acompañamiento académico** como actividad profesional específica. La entendemos despegada de prácticas asistenciales que suponen vínculos asimétricos, tales como: el que puede y el que no puede, el adulto y el niño, el que sabe y el que no sabe, el sano y el enfermo, el que tiene y el que no tiene, y estos pares asimétricos podrían continuar... No es el caso. El rasgo identitario profesional del *acompañamiento académico* estaría en la **equivalencia-simetría** de los sujetos⁷. Más allá de sus diferencias, no se borra la identidad de ninguno de los dos. No hay discurso del amo. Se trata de acompañar al sujeto en formación para sostener **la construcción de sentido** en su trayectoria académica dentro del contexto de la sobreexigencia cotidiana.

El sujeto en formación persiste en su deseo si logra hallar sentido a lo largo del tiempo. Más aun, si una práctica lo perdiera, se transformaría en práctica enajenada. El sujeto no la siente como propia. La vive como exigida. Entraría en crisis su calidad de sujeto deseante. Allí no podría haber producción de saber. No habría autorización posible para devenir autor. El acompañamiento académico, desde la equivalencia-simetría de sujetos, permitiría generar las condiciones de producción para que el sujeto “se apropie del acto” de investigar, escribir y volver-se autor. (Mendel, G. 1993)

⁶ M. Paul (2003, 2004, 2009) es una especialista francesa de la Universidad de Nantes, del campo de las ciencias sociales, que ha realizado una tesis doctoral en torno al objeto de estudio específico de “las prácticas de acompañamiento”. Ella llevó a cabo un trabajo teórico minucioso y profundo sobre: la etimología, los usos históricos y actuales del término y sobre sus diversos campos de aplicación: la salud, la educación y la formación, el trabajo social y la gestión del empleo y el mundo empresarial. Ella se pregunta si, estos sectores profesionales tan diferentes, se refieren a la misma práctica cuando realizan un acompañamiento. Una de sus propuestas interesantes sostiene que, el acompañamiento es una relación que se construye y exige siempre un trabajo de elucidación acerca de: cómo se posicionan ambos sujetos en esa construcción y qué concepción implícita está por detrás del “sujeto que se acompaña”. No es lo mismo acompañar a un joven, una persona de la tercera edad, un profesional, un beneficiario de una ayuda social, un paciente enfermo o un sujeto en formación.

⁷ Al respecto, sostiene M. Paul (2009) que, si el modelo de formación asociado a la enseñanza tradicional otorgaba la primacía a los saberes a transmitir en el marco de una relación vertical docente-alumno, actualmente se propone una *pedagogía de la formación* basada en una relación más simétrica donde se ayuda al adulto en formación, a construir su experiencia.

Para avanzar en esta fundamentación, nos resulta interesante el planteo del antropólogo Augé, M. en relación con las nociones de “lugar” y “no lugar” en la sociedad contemporánea. Este autor afirma que el *lugar antropológico* es principio de sentido para aquellos que lo habitan, otorga identidad individual y relacional y se inscribe en una historia en tanto dimensión temporal de ese espacio. En cambio, el *no lugar* es definido como esa zona donde se renueva la individualidad solitaria y lo efímero de la relación. A menudo, la comunicación que se establece en estos espacios solo pone en contacto al individuo con otra imagen de sí mismo. Ahora bien, Augé señala que “el lugar y el no lugar resultan ser más bien polaridades falsas”.

De este modo, vemos que la misma exigencia del sistema generador de no lugares, determina el surgimiento de espacios simbolizados por el que habrán de transitar los individuos que cotidianamente se desenvuelven en espacios no simbolizados. “En la realidad concreta del mundo de hoy, los lugares y los no lugares se entrelazan, se interpenetran. La posibilidad del no lugar no está nunca ausente de cualquier lugar que sea”. (Augé, M. 2006)

Transfiriendo esta construcción teórica al diseño e implementación de una propuesta de formación doctoral en un contexto institucional determinado, podríamos afirmar que: el plan curricular podría pensarse como “un lugar”, dentro de los “no lugares” de la hipermodernidad académica. Dicho programa trazaría itinerarios formativos diversos (seminarios obligatorios y optativos, jornadas, acreditaciones, pasantías, trabajo de campo, etc.) que dependen a su vez, de las decisiones que cada sujeto tiene que resolver en su trayectoria académica doctoral.

De esta manera, estas nociones y reflexiones antropológicas nos permiten avanzar sobre la concepción de pedagogía doctoral que sostenemos. Así, podríamos afirmar que: lo que convierte un no lugar, en un lugar antropológico, es la identidad, la relación y la historia. En nuestro campo, lo que convierte una “**no pedagogía**” en una “**pedagogía de la formación doctoral**”, sería:

- El acompañamiento académico del sujeto que recrea el sentido de su formación, por un tiempo prolongado, en el cual acontece una experiencia singular de transformación subjetiva.
- El salir del aislamiento del doctorando, hacia un devenir de los vínculos que refuerza la identidad y la pertenencia institucional en un programa institucional.
- La promoción de relaciones intersubjetivas basadas en la equivalencia-simetría y la gestación de condiciones para la producción de nuevos saberes habilitantes del nivel académico buscado.

El Ateneo: un dispositivo de acompañamiento académico

El diseño y la puesta en marcha de un dispositivo pedagógico llamado **Ateneo**, que estamos implementando desde el Programa Interuniversitario del Doctorado en Educación (PIDE)⁸, es concebido como un *espacio formativo* que favorece un clima de interacción y de producción intelectual colectiva, a partir del intercambio de las experiencias singulares de los doctorandos. La temática del Ateneo se define por la *experiencia de los propios sujetos* que están compartiendo un clima de producción intelectual, en función de “*lo que les pasa*” en el proceso de llevar adelante una investigación y la escritura respectiva de la tesis, en el marco de un doctorado.

Como presentación de este dispositivo, elegimos retomar una idea sumamente potente con la que se inauguró el primer Ateneo en el 2008 en el encuadre de dicho Programa: “*Cuando pensamos en el Ateneo, lo imaginamos como **un encuentro para hablar de lo que nunca se habla**: de las dificultades, los problemas, el deseo que sostiene cada doctorando en su proyecto personal de formación*”...

El Ateneo tiene como objetivo general *acompañar* la experiencia singular de los sujetos, resaltando el carácter social que supone la producción de conocimiento, a partir del intercambio con otros. Más específicamente, esta instancia formativa alienta el proceso de autorización que se da en los doctorandos, en un doble sentido: un *dar-se permiso* (es decir, tomar la palabra) y un *volver-se* “autor-creador” de saberes.

Este ámbito brinda a los doctorandos la posibilidad de reflexionar desde su experiencia, conformar un colectivo de sujetos que atraviesan el mismo proceso formativo y compartir dificultades y problemas. Se trata de propiciar una toma conciencia en quien estudia e investiga para que se apropie de su producción revalorizando la autoría necesaria para producir conocimiento nuevo.

El diseño y articulación de un ámbito que permita recobrar *la experiencia* desde el campo del saber, exige no olvidar la carga afectiva que conlleva la práctica que diera lugar a esa experiencia. *Experiencia por hacer, experiencia haciéndose, experiencia ya hecha*, en torno a la formación doctoral. Como recién lo mencionamos, el tema privilegiado que se propone en el Ateneo se define a partir de la *experiencia de los propios sujetos* que están “expuestos” compartiendo este clima de producción intelectual y estableciendo redes a partir de “*lo que les pasa*”. El portador de la experiencia es cada uno. El sujeto de la experiencia sabe de su finitud, la contingencia y la relatividad de su experiencia.

Ahora bien, en el Ateneo, la experiencia se despliega y se expande frente a los demás. Ese despliegue no tiene como propósito la ostentación ni la exhibición. Por el contrario, la intención de trabajar y revisar la propia experiencia es otra: percibir sus posibilidades

⁸ Dicho Programa Interuniversitario se lleva a cabo entre las Universidades Nacionales de Tres de Febrero (UNTREF) y Lanús (UNLa) desde el año 2008.

y a su vez, sus propios límites. Este trabajo en profundidad con uno mismo y junto con otros favorece las condiciones de producción de nuevo saber, del propio saber.

Al comenzar al doctorado, se puede llegar con experiencia “adherida” y a su vez, apoyada en el reconocimiento de pares, colegas o jerarquías institucionales. La invitación apunta, paulatinamente, a que se despegue del sujeto, se despliegue en el ámbito que se proporciona y entonces, se resignifique lo vivido. La formación teórica, las lecturas, la formulación de preguntas ayudan a despegar-se de la propia experiencia.

De esta manera, cuando alguien habla “*desde su experiencia*”, no se lo escucha desde un lugar de explicación teórica o dueño de alguna verdad absoluta y firme. Se entiende que lo hace desde los avatares de su propio proceso de formación, intentando apropiarse de la experiencia vivida.

Por todo lo expuesto hasta aquí, dos características describen al Ateneo: *el encuentro y la experiencia compartida* entre quienes deciden, por distintos motivos, recorrer la trayectoria de *hacer un doctorado y compartir los avatares de llevar a cabo un proceso de investigación* que culmina con la redacción de la tesis doctoral.

Con respecto a las evaluaciones realizadas por los doctorandos sobre la experiencia vivida a partir de su asistencia en los Ateneos realizados, destacaron sobre todo, la posibilidad de encuentro y de intercambio entre colegas. Específicamente, valoraron la posibilidad de contar y contar-se, “*el escucharse diciendo*”, entre pares, que les permitió por un lado, animarse a “hacer público” el grado de avance de su investigación y por otro, tomar conciencia de su discurso, a partir de la necesidad de explicarlo a los otros. También apreciaron positivamente, la posibilidad de escuchar su trabajo desde el discurso de otros, a partir del relato que ellos hicieron y que otro se encargó de transmitir, lo que entendió de esa primera versión. Asimismo, los doctorandos pusieron hincapié en: la conformación de un grupo de pertenencia acompañados por la coordinación docente que está presente y ayuda a pensar y repensar el complejo y singular proceso de producción que conlleva la escritura de la tesis doctoral.

Con respecto a las apreciaciones negativas y a las sugerencias de cambio, nos señalaron la necesidad de manejar los tiempos en relación a la puesta en común para que todos puedan exponer sus avances, dudas, preguntas, explicaciones, etc. También comentaron la dificultad de llevar a la práctica la dinámica de los Ateneos con grupos numerosos de personas.

Reflexiones finales

A partir de nuestra propuesta, pensar en los Ateneos, es concebir encuentros que permitan emerger y compartir aquello de lo que, en general, no se habla cuando se presentan trabajos académicos. Estas situaciones tras bambalinas, dificultades, tropiezos y problemas para sostener los proyectos personales, en su tránsito hacia devenir doctores, son la materia viva con que se viene trabajando en los Ateneos del programa doctoral.

En conclusión, sostenemos que la posibilidad de ajustar este dispositivo en función de las apreciaciones, positivas y negativas de los doctorandos, insumos enriquecedores para mejorar la propuesta, es la vía más certera para *acompañar* el proceso complejo de creación de conocimientos que exige un doctorado y que culmina con la defensa de la tesis doctoral. Acompañamiento que apuesta a la permanencia y a la finalización de un proyecto formativo de gran transformación subjetiva.

Finalmente, la puesta en marcha y la evaluación en proceso de este dispositivo que estamos implementando, nos reafirman la convicción de avanzar en la fundamentación de una pedagogía doctoral necesaria.

Bibliografía:

Aubert, N. (2007) “Los hombres no somos máquinas”. En *Revista Criterio* N° 2324.

Augé, M. (2006) *Los no lugares. Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Ed. Gedisa. Barcelona.

Beillerot, J. et al. (2000). *Formes et formations du rapport au savoir*. L'Harmattan. Paris.

Beillerot, J. (1998): *Voies et voix de la formation*. Ed. Universitaires, Paris.

Conferencia: “La nueva dinámica de la Educación Superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo”. Sede Paris. 2009.

Le Goff, J. (2008) *Los intelectuales de la Edad Media*. Ed. Gedisa. Madrid.

Le Nouveau Petit Robert. (1993) *Dictionnaire de la langue française* Paris.

Nebot Gil, I. (2009): “El desafío de los programas de doctorado”. En: *Actas del XI Foro ANECA. El doctorado: logros y desafíos*. ANECA, Madrid.

Mendel, G. (1993) *La sociedad no es una familia*. Ed. Paidós. Bs. As.

Paul, M. (2003) “Ce qu’accompagner veut dire”. En: *Revue Internationale. Carrierologie*. Volumen 9. N° 1.

Paul, M. (2004) « L’accompagnement : une nébuleuse ». En : *Education Permanente* n° 153. 2004.

Paul, M. (2009) « L’accompagnement dans le champ professionnel ». In. *Revue*

internationale de recherche en éducation et formation des adultes. Savoirs. N° 20. L'Harmattan. Paris.

Phillips, E. y Pugh, D. (2008) *La tesis doctoral. Cómo escribirla y defenderla. Un manual para estudiantes y sus directores.* Ed. Profit. Barcelona.